Centrale
de l'enseignement
du Québec

EDUQ
8870771

MÉMOIRE
présenté au Ministre de l'Éducation dans le cadre de la consultation sur la qualité du français écrit et parlé

Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 0870771
Centre d'intérêt: 751

Centrale de l'enseignement du Québec.

Mémoire présenté au Ministre de l'éducation dans le cadre de la consultation sur la qualité du français écrit et parlé / [Centrale de l'enseignement du Québec]. -- [Québec] : La Centrale, 1987.
ii, 33 f. ; 28 cm.

Code: D-8986.

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue écrite * Langue parlée * Qualité de la langue * Mémoire * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Dans ce mémoire, la CEQ affirme la nécessité d'avoir une approche réaliste sur la question de la qualité de la langue, critique la forme et le contenu de la consultation lancée par le MEQ, puis décrit la situation telle qu'elle est perçue par les praticiennes et praticiens de l'enseignement. Le mémoire traite ensuite de la place du français dans la société et à l'école et de la démocratisation de l'apprentissage du français. Plus de vingt recommandations terminent le mémoire. Elles visent à élargir la perspective privilégiée par le MEQ et à proposer des pistes de solution qui rejoignent l'ensemble des actions gouvernementales.

Type de document: r

EDUQ
8870771

MÉMOIRE
présenté au Ministre de l'Éducation dans le cadre de la consultation sur la qualité du français écrit et parlé

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION	1
LA NECESSITE D'UNE APPROCHE REALISTE	2
- Un cri d'alarme qui n'est pas nouveau	2
- Des inquiétudes partagées par d'autres sociétés	5
- Des facettes probablement oubliées	7
LE CONTENU ET LA FORME DE LA CONSULTATION	10
- Une consultation centrée presque exclusivement sur les résultats aux épreuves de français	10
- Le cadre limité du questionnaire	12
- La non-représentativité des résultats de la consultation	13
- Une consultation qui semble vouloir remplacer la recherche	14
LA SITUATION TELLE QUE PERCUE PAR LES PRATICIENNES ET PRATICIENS DE L'ENSEIGNEMENT	15
- La réalité scolaire	15
- La réalité sociale	17
LA PLACE DU FRANCAIS DANS LA SOCIETE ET A L'ECOLE	19
- Le français en tête	19
- Contre l'enseignement précoce de l'anglais	20
- Une francisation à compléter	22

	Page
LA DEMOCRATISATION DE L'APPRENTISSAGE DU FRANCAIS	24
- La maîtrise du français: instrument de la démocratie	24
- Le rôle de l'école publique et des autres institutions publiques	25
- La simplification de la norme linguistique	27
RECOMMANDATIONS	30

INTRODUCTION

La consultation sur la qualité du français parlé et écrit, lancée par le ministre de l'Education ne peut laisser la CEQ indifférente. Cette initiative procède d'une préoccupation importante que nous partageons avec le Ministre et elle nous réjouit au premier abord, surtout dans le contexte actuel où certains acquis de la Charte de la langue française sont remis en cause, où il est question de favoriser l'apprentissage de l'anglais au premier cycle du primaire, où, à partir des performances des élèves du secondaire aux examens du Ministère, on questionne une fois de plus la qualité et l'efficacité de l'école publique, où enfin la perspective du libre-échange vient menacer une autonomie culturelle et linguistique déjà précaire.

La Centrale de l'enseignement du Québec s'est toujours préoccupée de favoriser la promotion et la qualité du français au Québec. Le personnel enseignant et professionnel s'est constamment efforcé d'adapter ses modes d'intervention aux nouveaux programmes en se recyclant constamment pour intégrer les nouvelles méthodes à son enseignement, en fabriquant souvent du matériel pédagogique lorsque les instruments disponibles se révélaient insuffisants ou inadaptés, enfin, en se pliant aux multiples demandes et exigences nées d'un contexte social et scolaire en constante et rapide évolution. Peu de corps d'emplois ont été soumis à autant de pressions pour se recycler et se perfectionner sans cesse et ce, dans des conditions souvent difficiles.

Nous tenons donc à assurer le Ministre que la CEQ et les personnels qu'elle représente sont disposés à collaborer avec lui pour améliorer encore les conditions de l'apprentissage du français au Québec. C'est comme une modeste contribution à cette entreprise que nous lui demandons de recevoir le présent texte. S'il est critique sur plusieurs aspects, il se veut avant tout constructif.

LA NECESSITE D'UNE APPROCHE REALISTE

Nous ne contesterons sûrement pas la pertinence de la mise en marche par le ministère de l'Education d'une opération visant à améliorer la qualité du français à l'école et dans la société. Mais encore faudrait-il qu'on ne se lance pas à l'aveuglette ou à partir d'une opinion sommaire dans des interventions qui, alors, risqueraient de causer plus de mal que de bien. Nous ne voudrions pas que, sous le prétexte de s'attaquer à des problèmes apparents, on en arrive à démolir des acquis démocratiques importants dans le domaine de l'éducation.

Il est essentiel d'identifier correctement les problèmes réels liés à l'apprentissage du français au Québec et de ne pas se laisser guider par des préjugés, ceux-ci fussent-ils largement répandus dans la population et reproduits à satiété par les médias. Un gouvernement démocratique doit sans doute tenir compte de l'opinion publique, mais il a aussi le devoir de l'éclairer après avoir lui-même observé les faits et avoir évalué la situation le plus objectivement possible. Cela suppose des instruments de mesure appropriés et un cadre d'analyse vraiment scientifique.

Pour apprécier la valeur de l'approche gouvernementale, nous croyons utile de la replacer dans le contexte du courant d'opinion. L'actuel ministre de l'Education n'a pas créé le sentiment de panique quant à la qualité du français et de son enseignement au Québec. Ce sentiment s'est manifesté à maintes reprises dans le passé, de mutiples façons et par toutes sortes de canaux.

Un cri d'alarme qui n'est pas nouveau

Dans son rapport annuel 1983-1984, le Conseil supérieur de l'Education lançait un cri d'alarme au sujet de la qualité de l'apprentissage du français dans les écoles du Québec. Selon le CSE, il existerait sur cette question "un constat général de piètre qualité". L'ancien ministre de l'Education, Monsieur François Gendron, endossait en janvier 1985 ce diagnostic global, tout en affirmant qu'on ne pouvait blâmer de cet état de choses "ni les programmes, ni les enseignants" (Le Devoir, 18 janvier 1985).

En mars de la même année (1985), le ministère de l'Education rendait publique une étude qu'il avait menée en mai 1984 auprès de 3200 élèves du secondaire II dans l'ensemble du Québec. Sur la foi des résultats de cette enquête, la situation était jugée "préoccupante et désolante" (La Presse, 27 mars 1985). Les élèves du secondaire II feraient une faute à tous les six mots (50 fautes dans des compositions françaises d'environ 300 mots et cela avec l'aide du dictionnaire). On a constaté, par ailleurs, que les élèves avaient la capacité de bâtir et de structurer un récit d'aventures.

A peu près en même temps que le MEQ rendait publique sa propre enquête, le Conseil de la langue française publiait une étude menée quelques années plus tôt par M. Conrad Bureau sur le français écrit au secondaire. Selon cette étude, les élèves du secondaire feraient de 33 à 45 fautes en moyenne par deux pages de texte. L'auteur ne panique pas pour autant et soutient que la situation pourrait être corrigée en deux ans, à condition d'appliquer les bons remèdes.

Le rapport du CSE, les commentaires du ministre Gendron et la publication des deux études précitées ont contribué à attirer l'attention sur le problème de la qualité de la langue française utilisée au Québec. Les médias y sont allés de leurs commentaires. Voici à ce sujet quelques titres révélateurs d'une perception plutôt négative de la qualité du français au Québec et de la valeur de l'apprentissage du français dans nos écoles: "L'élève maîtrise mal le français de base" (Le Soleil, 30 décembre 1984); "L'apprentissage de la langue maternelle est en crise" (Le Devoir, 16 janvier 1985); "Un constat de piètre qualité" (Le Soleil, 17 janvier 1985); "Une faute à tous les six mots" (La Presse, 27 mars 1985).

Les inquiétudes exprimées par l'actuel ministre de l'Education, Monsieur Ryan, font écho à ces cris d'alarme des dernières années.

Selon tous ces témoignages, il y aurait une crise du français au Québec et plus précisément une crise de l'apprentissage du français dans les écoles du Québec. On admet alors implicitement, même s'il est difficile d'en établir la preuve, que la qualité du français se serait gravement détériorée en ces dernières années au Québec par rapport aux générations précédentes. Les méthodes actuelles d'enseignement de la langue seraient moins bonnes que celles d'autrefois et la situation

serait de plus en plus alarmante. On parle de la "crise du français" au Québec comme d'un phénomène à peu près unique dans le temps et dans l'espace.

Sans nier qu'il y ait effectivement un problème de la qualité de la langue (sur lequel nous allons revenir), il est quand même important de signaler qu'il s'agit, à bien des égards, d'un problème permanent appelant une attention et une vigilance constantes et que ce problème existe aussi dans d'autres sociétés que la nôtre. La crise des langues, ouvrage écrit par des collaboratrices et des collaborateurs de divers pays et cultures et publié en 1985 par le Conseil de la langue française, en coédition avec Le Robert en témoigne de manière éloquente.

Nous y apprenons (voir l'article de Jacques Maurais, pp. 41 à 78) que, dès 1867, Arthur Buies dénonçait la piètre qualité du français enseigné dans les écoles de paroisse tenues par les religieuses enseignantes. En 1912, le premier Congrès de la langue française dénonçait notamment la langue des gens instruits ("appauvrie dans sa phonétique, son vocabulaire, sa morphologie et sa syntaxe"), la langue utilisée par les écoliers dans leurs récréations et leurs jeux, la langue de la presse et, dans les milieux de travail en général, l'ignorance de la terminologie française et l'utilisation de l'anglais. En 1932, on peut relever de sévères récriminations contre la langue utilisée à la radio. "A certains moments, nous assistons à un tel massacre de la langue et de la prononciation que les oreilles nous font mal" (Le Soleil, 25 octobre 1932).

En 1938, au deuxième Congrès de la langue française, un conférencier déplore la faiblesse et l'insuffisance de la formation linguistique des étudiants qui entrent à l'université: "On relève chez un trop grand nombre une diction tout à fait rudimentaire et chez plusieurs un mépris total des règles élémentaires de la syntaxe, voire de la grammaire". D'autres conférenciers, signalant les améliorations apportées au niveau de l'enseignement depuis le premier Congrès de la langue française, noteront que "l'orthographe a fait, toutes proportions gardées, plus de progrès que le langage" et que la langue parlée dans les collèges classiques laisse toujours à désirer ("La langue des étudiants de 1937 est affreuse").

En 1952, Victor Barbeau s'en prend à l'enseignement du français dispensé à l'école publique: "Evaluée à son rendement, l'école ne me paraît pas remplir sa mission française". En 1957, au congrès

de la Société royale du Canada, "les personnalités composant la section française ont été unanimes à constater que l'enseignement du français était meilleur autrefois qu'aujourd'hui" et que "les enfants d'aujourd'hui, avec la même scolarité que ceux d'hier, présentent une prose infiniment inférieure". Dans les années soixante, un constat analogue est repris et amplifié dans les études comme celles d'Archélas Roy, d'Adrien Thério et des Femmes universitaires, dans le Rapport Parent et dans un essai retentissant intitulé Les insolences du frère Untel. Dans les années soixante-dix, il y a eu le Livre noir de l'AQPF, la série d'articles de Lysianne Gagnon sur "Le drame de l'enseignement du français" et des rapports d'enquête démontrant de nouveau que la qualité du français et son enseignement laissaient à désirer.

Nous référant à l'histoire, nous pouvons donc constater la permanence de cette préoccupation pour la qualité du français que l'on retrouve encore chez les responsables actuels de l'enseignement public, comme chez nos éditorialistes et journalistes de l'éducation ainsi que chez nos dirigeantes et dirigeants d'association. Cette préoccupation, aujourd'hui comme hier, est souvent teintée d'inquiétude et accompagnée d'une propension à croire qu'il a pu exister une époque où la qualité de la langue était incontestablement meilleure.

A la lecture des deux articles de Jean-Paul Desbiens consacrés à l'enseignement du français, dans La Presse des 10 et 17 avril 1985, on est frappé par cette espèce de nostalgie des méthodes et des manuels d'autrefois. Paradoxal, quand on se rappelle l'ardeur iconoclaste avec laquelle, dans Les insolences du frère Untel, le même auteur dénonçait les insuffisances et les piètres résultats des méthodes d'enseignement d'alors (1960). Peut-être faut-il remonter plus loin pour retrouver l'âge d'or de l'enseignement du français: à 1938, à 1912, à 1867? A ces époques, il s'est pourtant trouvé des personnes bien avisées pour déplorer chaque fois la pauvre qualité de la langue écrite ou de la langue parlée et l'inefficacité du système d'enseignement et des méthodes utilisées pour l'apprentissage du français.

Des inquiétudes partagées par d'autres sociétés

Drame permanent de la société québécoise dont la langue première est constamment menacée par un environnement linguistique hostile et qui expliquerait nos inquiétudes chroniques quant à la qualité de cette langue? Oui, sans doute, dans une certaine mesure. Mais ce n'est pas qu'au Québec qu'on parle de crise de la langue.

C'est le cas en France, en Belgique, en Suisse, en Angleterre, aux Etats-Unis, en Allemagne, dans les pays hispanophones, au Brésil, en Chine. Bref, à peu près partout.

Un auteur américain, Charles Ferguson (cité par Richard Ruiz, dans La crise des langues, p. 170), porte le jugement suivant sur la conviction généralisée qu'il existe une crise de l'anglais aux Etats-Unis: "On ne saurait douter que la croyance au déclin de l'anglais est très répandue et représente un élément de taille dans le total des convictions communes que notre société nourrit à l'égard de la langue." Et il ajoute que ces convictions sont "des attitudes linguistiques transmises par la culture, qui persistent depuis des siècles dans le monde anglophone".

Nicole Gueunier, auteure du chapitre sur la crise du français en France dans La crise des langues (p. 5 à 32), énumère quelques titres d'ouvrages publiés en France au cours du XXe siècle qui témoignent de la permanence du thème de la crise. Voici quelques-uns de ces titres: La crise du français (G. Lanson, 1909; C. Bailly, 1930); Le péril de la langue française (C. Vincent, 1925); Le massacre de la langue française (A. Moufflet, 1930); Parlez-vous franglais? (Etienble, 1964); Hé! La France, ton français fout le camp (J. Thévenot, 1976); Quand le français perd son latin (J. Le Cornec, 1981). On retrouve des propos analogues dans des articles et ouvrages belges, suisses ou anglais.

De cette brève rétrospective sur les appréciations de la qualité de la langue chez nous, en France et ailleurs, nous ne pouvons conclure ni à une crise proprement québécoise, ni à une crise de la langue propre au français, ni à une détérioration certaine de la qualité de l'enseignement du français dans les écoles, ni même à une absence de progrès. Mais il y a manifestement la conscience d'un problème. La perception qu'on en a varie dans le détail selon les époques, l'insistance sur un aspect ou sur l'autre se remplaçant de façon cyclique, mais elle demeure curieusement constante pour l'essentiel.

Au-delà de l'image impressionniste de l'état de la langue et de son enseignement que présentent certains critiques, il est donc important de pousser plus loin l'observation et la réflexion afin d'identifier les vrais problèmes et de proposer des solutions adéquates.

Des facettes probablement oubliées

L'apprentissage de la langue maternelle ou de la principale langue d'enseignement n'est décidément pas un apprentissage comme les autres. Il est plus fondamental que tous les autres. Il les conditionne tous. Il suppose aussi un ensemble de conditions qui lui sont propres et comporte des difficultés qui lui sont particulières.

Mais précisément en raison de l'importance qu'on lui accorde généralement et des difficultés particulières que comporte sa promotion, la qualité de la langue est un des terrains privilégiés du développement de mythes. Il y a celui de l'âge d'or de la qualité de la langue auquel nous faisions allusion plus haut. Il y a aussi celui qui consiste à imaginer qu'il existe une norme linguistique transcendante par rapport aux usages particuliers et en fonction de laquelle il serait possible de juger de façon décisive de la qualité de toute expression linguistique. Il y a, par ailleurs, celui de la royauté de l'usage considéré comme une entité indépendante, comme si la possibilité que l'usage puisse fonder la norme ne supposait pas nécessairement la domination d'un usage particulier sur tous les autres usages.

Loin de nous l'idée de contester l'utilité d'une norme linguistique et l'importance de bien l'enseigner à tous. Mais encore faut-il reconnaître la norme pour ce qu'elle est: un outil collectif (critiquable et modifiable si nécessaire) pour assurer un minimum de cohérence dans les communications au sein d'une société donnée et pour faciliter la circulation de l'information et la compréhension des messages.

Une certaine démystification de la norme devrait nous amener à relativiser la notion de "faute" contre l'orthographe ou la syntaxe. Les prescriptions de la norme n'ont pas toutes la même importance, comme le faisait remarquer fort à propos Conrad Bureau dans son étude de 1985 sur le français écrit au secondaire. A trop s'acharner sur le respect des exceptions prétendument consacrées par l'usage, on finit par ne plus mettre suffisamment l'accent sur la compréhension et l'assimilation des règles générales. D'autre part, à trop vouloir épurer l'expression linguistique de toute dérogation à la norme, on peut finir par étouffer l'expression linguistique elle-même. Il nous semble donc que la problématique de l'amélioration de la qualité du français ne devrait pas se réduire au dépistage des "fautes"

et à leur suppression, ni même mettre l'accent principal sur le problème des "fautes". La qualité de la langue, ne serait-ce pas d'abord et avant tout l'aptitude à s'exprimer avec aisance, précision et clarté et à bien comprendre dans toutes leurs nuances les communications des autres usagers de la langue française?

Il faut souligner l'importance prioritaire qu'on doit, selon nous, continuer de reconnaître à la qualité de la langue orale. Celle-ci précède chronologiquement et logiquement la langue écrite. On estime que l'être humain parle depuis une centaine de millénaires, mais qu'il n'aurait appris à transposer par écrit son langage oral que depuis à peine six ou sept millénaires. Pendant des siècles, la maîtrise de la lecture et de l'écriture a été le fait d'une infime partie de la population. Sa diffusion effective dans les couches populaires remonte à la création de l'école publique, un des acquis démocratiques des grandes révolutions du siècle dernier. Même en Occident, l'alphabétisation de toute la population n'est pas encore achevée. Donc, la langue s'est développée, conservée et propagée essentiellement par la voie orale.

Il ne s'agit pas ici de nier l'importance considérable de l'écrit. Celui-ci est un puissant soutien à l'unification de la langue orale; il en favorise la précision, la clarté et la concision. Par ailleurs, l'invasion de mots ou de tournures anglais, par la voie de l'écrit, notamment dans la publicité, l'affichage public et les médias d'information aura pour effet de corrompre aussi la pureté du français parlé. Par conséquent, toute entreprise de valorisation de la langue orale doit nécessairement s'appuyer aussi sur un effort au niveau de la qualité de la langue écrite.

Mais ce serait une très grave erreur de mettre l'accent trop exclusivement sur la langue écrite au point de compromettre les acquis des deux dernières décennies quant à l'importance de l'oral dans l'enseignement du français. S'il est important que nos élèves sachent bien lire et écrire, il est peut-être plus important encore que l'ensemble de la population sache de mieux en mieux s'exprimer en français.

Cette qualité de la langue orale et écrite ne se traduit sûrement pas uniquement par la moyenne des élèves aux examens, car elle concerne l'ensemble des usagères et usagers de la langue

française, non les seuls élèves soumis à des évaluations scolaires.

Ces considérations nous amènent à formuler nos principales réticences face au mode et à l'instrument de consultation retenus par le Ministère.

LE CONTENU ET LA FORME DE LA CONSULTATION

Nous partageons les préoccupations du Ministre quant à l'avenir du français au Québec, à la qualité générale de la langue parlée et écrite et au rôle que doit jouer l'école à ce niveau. Nous sommes conscients qu'il faut rapidement identifier les obstacles à la promotion et à l'amélioration du français. Une consultation auprès de toutes les personnes et tous les organismes peut se révéler utile. Cependant, nous avons de nombreuses réserves sur certains aspects du contenu et de la forme de la consultation entreprise:

- c'est une consultation centrée sur les résultats aux épreuves de français;
- le questionnaire enferme les répondantes et les répondants dans un cadre limité qui nous semble dangereux;
- les résultats de la consultation ne peuvent être représentatifs;
- c'est une consultation qui semble vouloir remplacer la recherche.

Une consultation centrée sur les résultats aux épreuves de français

Si la Centrale est désireuse de collaborer à toute mesure visant l'amélioration du niveau de la langue écrite et parlée, elle se refuse par ailleurs à participer à la mise en place de correctifs centrés sur la seule amélioration des résultats aux examens de français. Or, la consultation entreprise est dirigée vers ce dernier objectif. A notre avis, les mesures les plus efficaces pour élever rapidement la moyenne des résultats obtenus aux examens sont souvent celles qui réduiraient la contribution de l'école publique à l'amélioration de la qualité du français dans l'ensemble de la population.

En 1972, la probabilité pour un jeune de terminer ses études secondaires s'établissait à 45,8%. En 1985, cette proportion

atteignait 71,9%.[1] La présence de nouveaux venus qui n'ont pas les acquis culturels correspondant aux attentes de l'école n'aura sûrement pas pour effet de hausser la moyenne nationale des résultats aux épreuves de français. Cependant, elle élèvera la qualité de la langue de l'ensemble de la population.

De la même façon, depuis l'adoption de la Charte de la langue française (loi 101 de 1977), la présence croissante à l'école française d'enfants allophones, surtout dans la région de Montréal, est un facteur susceptible d'abaisser la moyenne des résultats aux examens. Elle accroît cependant le rayonnement du français au Québec.

Comme le soulignaient un professeur et une chercheure de la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université Laval:

> "Supposons qu'en 1975, les élèves du secondaire V avaient 60% à une dictée. A cette époque, environ 60% seulement des étudiants terminaient le secondaire. Aujourd'hui, ils sont environ 75% à le faire. Ces 15% de plus dont on réussit à prolonger la scolarité sont probablement plus faibles que les autres. Si on leur donnait 40% en moyenne à cette même dictée et qu'on les rajoutait aux 60% qui avaient supposons une moyenne de 60%, cette moyenne baisserait à 54,4%. La moyenne des élèves à l'école a baissé mais la qualité du français des jeunes d'âge scolaire n'a pas baissé. Au contraire, il faut postuler que si les 15% n'avaient pas été à l'école, la qualité de leur français aurait été pire. Donc paradoxalement, en apparence, à mesure que s'étend la scolarisation universelle, la qualité moyenne du français baisse à l'école par rapport à une période où la scolarisation était sélective, mais la qualité du français de la population des jeunes s'améliore." (Bélanger et Laforce, Le Soleil, mai 1987)

Il est facile de mettre en place et à coûts réduits des mesures qui auraient une efficacité certaine sur la hausse de la moyenne obtenue par les élèves aux examens mais qui abaisseraient du même

---

[1] Données fournies par le Service de démographie scolaire du ministère de l'Education.

coup la qualité de la langue de l'ensemble de la population. La multiplication des contrôles et des examens sans mesures de soutien appropriées aux plus faibles, ayant comme effet de les exclure du système scolaire, entrerait dans cette catégorie. Le retrait du système régulier de l'enfance en difficulté entrerait aussi dans cette catégorie de mesures propres à hausser la moyenne aux évaluations.

Miser sans nuance sur la collaboration des parents et sur leur contribution aux devoirs et aux leçons est aussi un remède illusoire, pour ne pas dire dangereux. Si chacun souhaite cette collaboration, il est par ailleurs évident que tous les parents ne peuvent appuyer la démarche de leurs enfants de la même manière. Bien des parents n'ont pas la possibilité de le faire, soit parce qu'ils ne maîtrisent pas bien eux-mêmes le français, ou qu'ils n'ont pas le bagage culturel correspondant aux attentes de l'école, ou encore, qu'ils ne disposent pas du temps nécessaire à cette tâche. Si l'organisation scolaire prévoit la nécessité de leur contribution au succès de l'enfant sans assortir cette demande de mesures de soutien pour les familles moins préparées, les enfants des milieux culturellement défavorisés seront encore une fois pénalisés.

Le cadre limité du questionnaire

Le questionnaire réfère presque uniquement à des causes scolaires et familiales pouvant expliquer la faiblesse des élèves aux examens. Or, de nombreux autres facteurs sont à considérer: politiques linguistiques, omniprésence de l'audio-visuel, français parlé et écrit dans les médias, anglicisation des ondes, nombre et qualité des bibliothèques, analphabétisme, insuffisance des mesures d'assistance aux milieux défavorisés et aux minorités ethniques, français au travail, etc. Il est évident que l'école joue un rôle important dans la qualité de la langue. Cependant, si l'ensemble des mesures sociales et politiques ne favorisent pas l'atteinte de cet objectif, ne rendent pas nécessaire l'apprentissage d'un français de qualité, toute action de l'école n'aura qu'une portée limitée.

Dans le questionnaire, on s'interroge sur le nombre de dictionnaires et de grammaires, mais on ne cherche pas à savoir si le matériel pédagogique existant peut rejoindre le vécu et le niveau de langue de certains enfants, s'il n'est pas nécessaire de développer des outils plus appropriés, si les maternelles quatre ans et autres mesures de support aux milieux défavorisés

sont suffisantes et adéquates et permettent aux adultes et enfants de ces milieux d'améliorer la qualité de leur français. On ne se demande pas non plus si les classes d'accueil et autres mécanismes de support aux minorités ethniques correspondent vraiment à leurs besoins, si les politiques linguistiques sont un facteur de mobilisation de la population pour un français meilleur ou si elles contribuent au contraire à son désintéressement et à sa démobilisation, etc. Enfin, la persistance de l'analphabétisme et la nécessité d'améliorer constamment les services d'éducation aux adultes ne sont pas considérées. La consultation privilégie certains facteurs explicatifs. Elle suggère des moyens qui, loin d'améliorer la qualité générale de la langue, auront une portée se limitant aux résultats d'examens.

Bien sûr, le questionnaire laisse aux répondantes et aux répondants la possibilité de ne pas s'inscrire dans cette logique en complétant la liste des facteurs privilégiés. Cependant, chacun sait que, placées dans un tel cadre, la majorité des personnes interrogées ont habituellement tendance à se limiter aux éléments suggérés. Heureusement, dans le cas présent, nombre d'organismes et de personnes consultés ont débordé les suggestions contenues dans le questionnaire.

<u>La non-représentativité des résultats de la consultation</u>

Un autre aspect de la consultation sur lequel nous inscrivons des réserves est la non-représentativité de ses résultats.

Le questionnaire s'adressait à des organismes et à des individus. Dans le premier cas, les opinions des membres de ces organismes devaient tenir en un seul questionnaire. Or, déjà, un individu aura eu énormément de difficultés à se prononcer sur certaines questions qui demandent de placer, en ordre décroissant d'importance, jusqu'à 14 éléments. Comment alors traduire dans une seule réponse les opinions diverses de plusieurs personnes? On ne saura pas non plus si cette réponse traduit l'opinion majoritaire d'un groupe de dix, vingt ou de cent personnes. On pourra nous rétorquer que ce n'est qu'une consultation et qu'on ne s'appuiera pas sur cette dernière comme on le ferait sur une recherche vraiment représentative. Nous aimons croire que tel est le cas et que les résultats serviront à alimenter réflexions et recherches. Cependant nous craignons qu'à partir de cette consultation, on ne mette en place à la sauvette des correctifs

plus ou moins appropriés, reposant sur des opinions et non sur les résultats d'expériences pédagogiques et de recherches.

Une consultation qui semble vouloir remplacer la recherche

Il ne faudrait pas confondre consultation et recherche. Il est évident que les personnes consultées ont une expérience, un vécu et des idées sur l'apprentissage du français et que leur avis est indispensable. Le personnel enseignant et professionnel est bien placé pour décrire les difficultés rencontrées à l'école et en classe. Il peut identifier des lacunes à plusieurs niveaux, suggérer des remèdes. De leur côté, les parents peuvent nous sensibiliser aux problèmes que leur posent les travaux à la maison, indiquer le support dont ils auraient besoin. Les directions d'école, étant au fait de l'ensemble de la situation, sont également bien placées pour apporter un éclairage particulier sur les problèmes liés à l'organisation scolaire. Enfin, les organismes consultés ont aussi leur mot à dire sur les aspects de l'apprentissage du français qui les concernent plus spécifiquement.

Cependant, ce n'est pas ce que le questionnaire leur demande. Les questions qu'on leur pose concernent "les causes" des faibles résultats aux examens. Sur ce point, toutes et tous ne pourront donner que leur opinion, leur perception des choses, l'une et l'autre teintées de croyances et de préjugés. Et même si toutes et tous identifiaient les mêmes causes comme étant les plus déterminantes, ça ne signifierait pas qu'elles le sont réellement. On a cru longtemps que la terre était plate... et pourtant! Une somme d'opinions ne crée pas la réalité. Une quête d'opinions ne remplace pas une recherche scientifique. Elle est toutefois utile pour orienter cette dernière. Nous espérons que la consultation en cours servira à ouvrir des pistes à de véritables recherches non seulement pour découvrir les causes des difficultés linguistiques des Québécoises et des Québécois, mais aussi pour susciter des expériences pédagogiques, évaluer celles qui sont déjà en cours, développer du matériel pédagogique plus apte à rejoindre les enfants de différents milieux culturels. Pour atteindre ce but, il faut viser une amélioration de la qualité générale de la langue et pas seulement une hausse dans les moyennes aux examens.

LA SITUATION TELLE QUE PERÇUE PAR LES PRATICIENNES ET PRATICIENS DE L'ENSEIGNEMENT

Dans le contexte de cette consultation sur la qualité du français, plusieurs groupes d'enseignantes et d'enseignants, de professionnelles et professionnels de commissions scolaires nous ont fait connaître leur point de vue sur la question. Certains ont, pour ce faire, utilisé le questionnaire du Ministère, avec maints ajouts et nuances, d'autres ont répondu sous forme de lettre ou d'avis; il s'agissait de groupes plus ou moins nombreux, appartenant à une même école, une même commission scolaire ou un même syndicat, ou encore d'individus qui s'exprimaient à titre personnel.

Tenant compte de la critique que nous avons apportée précédemment quant au mode et à l'instrument de consultation, nous avons choisi, à la lumière des témoignages reçus, de brosser un portrait de la situation telle que perçue par des praticiennes et praticiens à travers leur expérience quotidienne. Ce portrait met grandement en évidence l'importance des liens entre la réalité scolaire et la réalité sociale.

La réalité scolaire

Les nombreux changements d'orientations, de programmes et de méthodes, on le sait, ne se sont pas faits sans douleur pour le personnel enseignant et professionnel. On peut même se demander, dans certains cas, si ces changements se sont réellement accomplis. En ce qui concerne l'enseignement du français, la situation semble encore particulièrement difficile à bien des égards.

Le soutien pédagogique nécessaire à la maîtrise du nouveau programme a souvent fait défaut aux enseignantes et aux enseignants: les compressions budgétaires ont amené une réduction des allocations affectées au perfectionnement et du nombre de conseillères et conseillers pédagogiques voués à cette tâche, les directions d'école consacrent généralement plus de temps à l'administration qu'à la pédagogie et ne peuvent donc corriger les lacunes précitées. Le matériel didactique s'avère souvent insuffisant, plus ou moins adapté au programme et aux caractéristiques de certaines clientèles (élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, enfants de minorités ethniques ou de milieux socio-économiquement faibles). Les instruments de

référence (dictionnaire, grammaire, etc.) se trouvent rarement en quantité suffisante pour combler les besoins de tous les élèves.

A l'expérience, les enseignantes et enseignants ont pu prendre conscience de certaines déficiences du programme de français: absence d'objectifs clairement définis pour chaque année d'études, imprécision quant à l'importance à accorder à l'orthographe, à la grammaire et à la syntaxe, difficulté de présenter des situations "signifiantes" pour tous les élèves, etc. De façon générale, ils souhaitent que l'on arrive à établir un consensus sur les apprentissages que devraient maîtriser les élèves aux diverses étapes de leur scolarisation. De plus, l'implantation d'une nouvelle approche en évaluation des apprentissages - approche pourtant intimement liée au nouveau programme - s'est faite, dans la plupart des cas, après l'introduction de ce dernier. Elle a donc demandé aux enseignantes et enseignants une adaptation supplémentaire. Cette adaptation est d'ailleurs toujours en cours et, dans bien des cas, ne fait que s'amorcer. Le peu de mesures de soutien pédagogique et d'instruments adéquats mis à la disposition du personnel enseignant rend, là encore, la situation pénible.

Parmi les autres éléments rapportés par les participantes et participants à notre consultation comme étant des facteurs d'alourdissement de la tâche de l'enseignement du français, mentionnons le nombre élevé d'élèves par groupe. Les impacts de cette réalité ont été décriés en maintes circonstances par nombre d'intervenantes et d'intervenants du monde de l'éducation. Les changements se font encore attendre. Est-il possible, dans un tel contexte, de respecter le rythme et le mode d'apprentissage de chaque élève tout en l'amenant à acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires à la maîtrise de sa langue?

L'importance de la lecture, à cause de son influence sur la langue écrite, a aussi été soulevée comme un élément essentiel dans le débat actuel (ce point sera également traité dans la partie concernant le contexte social). Cette activité semble peu favorisée dans le milieu scolaire en dehors de la classe de français. On en donne comme preuves la pauvreté en ressources humaines et matérielles des bibliothèques scolaires ainsi que les déficiences dans l'organisation et l'animation de ces dernières.

De plus, on déplore que, mise à part la responsabilité reconnue à l'enseignante ou l'enseignant en français (ou au titulaire au primaire), on n'arrive que dans très peu de cas à susciter une

prise en charge collective - au niveau de l'école surtout - du problème de la qualité de la langue: quel rôle doivent jouer les enseignantes et enseignants des autres matières? quelle place accorder à la langue dans le projet éducatif, dans les activités parascolaires, etc.?

On s'inquiète également de certaines décisions prises par les autorités scolaires, entre autres quant à la possibilité d'enseigner l'anglais au premier cycle du primaire. On constate aussi des lacunes dans les services offerts aux élèves allophones. Ces derniers sont fort souvent, selon les témoignages reçus, intégrés aux classes régulières après une période d'"accueil" trop courte et ne bénéficient pas par la suite des mesures de soutien linguistique dont ils ont besoin.

Un problème particulier se pose à certaines minorités présumées francophones. C'est le cas, par exemple, des Haïtiennes et des Haïtiens et de plusieurs autres groupes africains. Lorsque les enfants viennent d'un pays présumé de langue française, ils sont intégrés directement dans les classes régulières sans avoir droit aux classes d'accueil. Dans certains cas, ces enfants n'ont pas une maîtrise suffisante du français. Ils accumulent ainsi des retards pédagogiques importants. Il ne faut pas oublier que, dans bien des pays dont la langue officielle est le français, celui-ci n'est pas la langue maternelle de la majorité de la population. Il faudrait donc s'assurer que tous les élèves intégrés directement dans les classes régulières possèdent une connaissance suffisante du français pour leur permettre de suivre le programme régulier sans soutien particulier.

La réalité sociale

Tous les groupes et tous les individus qui ont participé à notre consultation ont souligné l'importance des aspects sociaux de l'apprentissage du français. Ils ont rappelé que la volonté politique et la conscience sociale sont des éléments d'appui essentiels à l'action de l'école. Si la société n'accorde pas à la question linguistique la primauté qui lui revient, les efforts investis dans le domaine scolaire ne pourront porter fruits. Actuellement, on voit difficilement comment les jeunes peuvent trouver en dehors de l'école une motivation à apprendre leur langue. On se demande si dans le présent contexte politique et économique, est bien susceptible d'éveiller chez eux la fierté de la maîtrise de leur langue ou encore de les inciter à voir en celle-ci un facteur de réussite sociale et professionnelle.

En fait, les apprentissages en français réalisés à l'école ne sont, pour la plupart des élèves, que rarement réinvestis dans la vie quotidienne. Il est évident, par exemple, que l'écriture comme médium de communication occupe une place de plus en plus restreinte dans la famille et dans la société. La lecture n'est pas non plus une activité valorisée: les médias électroniques ont envahi le domaine du loisir dont une part était autrefois réservée au livre, les adultes qui entourent les jeunes lisent souvent peu, les bibliothèques familiales sont plutôt pauvres lorsque existantes. Les bibliothèques publiques sont en général sous-équipées, pas toujours attrayantes et souvent inaccessibles aux jeunes. Bref, le personnel de l'enseignement se sent souvent isolé du reste de la société dans les gestes qu'il pose à l'école pour l'amélioration de la qualité de la langue. Il souhaiterait une concertation au plan social, un partage des responsabilités.

LA PLACE DU FRANÇAIS DANS LA SOCIETE ET A L'ECOLE

Les points de vue exprimés par les membres de nos syndicats reflètent sans doute une certaine variété d'intérêts et de préoccupations liée à la diversité des fonctions assumées et des expériences vécues. Mais il s'en dégage également une attitude commune qui consiste à refuser de dissocier artificiellement le français de l'école de celui de la société et le problème de la qualité de la langue de celui de son statut ou de son utilité sociale.

Ce qui nous amène à rappeler certaines positions de principe de la CEQ à cet égard et à tenter d'expliciter la philosophie qui les anime.

Le français en tête

La CEQ estime que l'apprentissage du français au Québec doit relever d'une politique globale reconnaissant et accordant au français sa place, la première, dans toute la vie collective de notre société. On ne peut pas chez nous enseigner le français comme une langue maternelle parmi d'autres ni l'enseigner comme une des deux seules langues maternelles du Québec. Une telle approche ne respecte pas la réalité pluriethnique du Québec (particulièrement visible à Montréal) et ne tient nul compte de l'impératif social d'assurer l'intégration des groupes divers en leur donnant une langue commune.

Le français n'est pas simplement la langue maternelle de la majorité des personnes vivant au Québec et l'anglais n'est pas forcément la langue maternelle de tous les non-francophones. Il serait très dangereux de considérer l'anglais comme la langue commune de tous les groupes ayant une langue maternelle autre que le français. Ce serait là perpétuer une situation coloniale typique, celle qui consiste à reléguer la majorité dans un ghetto linguistique. Nous estimons que la reconnaissance et la promotion d'une langue commune s'imposent dans toute société qui aspire à demeurer autre chose qu'une simple entité artificielle. La langue commune du Québec, dans une perspective non coloniale, ce ne peut être que le français. Le français, au Québec, c'est plus que la langue du principal groupe ethnique, c'est la langue nationale de tout le peuple québécois par-delà sa diversité ethnique et la multiplicité de ses langues maternelles.

A cet égard, la typologie utilisée par le MEQ pour désigner les programmes d'enseignement des langues à l'école primaire ou secondaire est pour le moins trompeuse. En effet, dans toutes les classes dispensant l'enseignement en français, on enseigne le français comme langue maternelle et l'anglais comme langue seconde. A l'inverse, dans les classes qui dispensent l'enseignement en anglais, c'est l'anglais qui est enseigné comme langue maternelle et le français comme langue seconde. Dans de nombreuses écoles de Montréal, l'incongruité d'une telle désignation saute aux yeux.

La désignation officielle des programmes d'enseignement des langues à l'école publique ne doit pas masquer la réalité des langues maternelles multiples, ni reléguer dans l'ombre, par le jeu d'un faux parallélisme entre le français et l'anglais, le rôle de langue nationale ou de langue commune qui devrait être clairement attribué au français dans l'ensemble du système scolaire.

Contre l'enseignement précoce de l'anglais

C'est, entre autres, ce parallélisme entre le français et l'anglais dans la structure des programmes (l'une et l'autre langues étant désignées alternativement comme langue maternelle ou comme langue seconde dans les deux réseaux linguistiques d'enseignement) qui justifie périodiquement certains responsables de l'enseignement public de vouloir introduire l'enseignement de l'anglais au premier cycle du cours primaire francophone sous prétexte que le français est enseigné en première année dans les écoles anglaises. Nous refusons ce parallélisme, parce qu'il conduit ultimement à nier le statut que nous voulons voir clairement reconnu au français chez nous.

On ne peut pas adopter de position sur le moment idéal pour l'apprentissage d'une langue donnée sans tenir compte du contexte politique, socio-économique et "démolinguistique" qui détermine la place et l'importance relative de cette langue dans la société où le problème se pose, ou en faisant abstraction des finalités attribuées à l'ensemble du processus éducatif.

La connaissance de deux ou plusieurs langues présente sans doute des avantages importants, mais la mission de l'école ne pouvant se réduire à l'enseignement des langues, il est nécessaire de situer les divers apprentissages dans un contexte relatif en

tenant compte des besoins prioritaires des élèves de chaque groupe d'âge et des fonctions scolaires ou sociales des langues à apprendre. L'apprentissage de la langue d'enseignement s'impose naturellement dès le début, puisque sa maîtrise précoce conditionne l'apprentissage dans toutes les autres disciplines. La langue nationale doit également être enseignée très tôt, si on veut favoriser, dès l'âge scolaire, la communication interethnique et l'intégration de toutes les personnes à la vie en société sur le territoire national.

Mais quand il s'agit d'une deuxième ou d'une troisième langue qui n'est ni la langue d'enseignement ni la langue commune de la société, son apprentissage ne devrait faire l'objet d'aucune priorité absolue par rapport aux autres disciplines scolaires qui ont toutes leur importance dans le développement harmonieux de l'enfant. Le problème de l'apprentissage précoce d'une langue étrangère ne doit pas être abordé d'une façon purement mécanique ou en prenant pour acquis que cet apprentissage peut se réaliser facilement pour n'importe qui et à n'importe quelle condition.

Une langue, en effet, c'est plus qu'un ensemble de mots ou de formules à mémoriser. C'est une manière de penser, de vivre et d'être en relation avec les autres et avec le monde. Une langue s'apprend et se construit à travers tous les autres apprentissages comme à travers toutes les expériences de la vie.

Voilà pourquoi, en règle générale, l'apprentissage d'une langue se réalise au mieux quand celle-ci est en même temps la langue des apprentissages formels, la langue de la récréation, la langue des activités parascolaires, la langue du travail, la langue de l'information, du commerce et de la publicité et la langue de la famille. Une langue apprise à l'école et qu'on n'a pas l'occasion d'utiliser souvent sera vite oubliée et un second apprentissage sera alors nécessaire. Du temps précieux aura été enlevé, sans véritable bénéfice, aux autres disciplines et donc à un meilleur approfondissement de la langue dans laquelle ces disciplines sont enseignées. La vraie question, lorsqu'on se demande si l'anglais doit être enseigné précocement dans les écoles françaises, porte ultimement sur le genre de société que nous voulons pour le Québec.

Une francisation à compléter

Les tergiversations sur la question de l'apprentissage précoce de l'anglais trahissent l'incohérence ou le manque de fermeté de la position gouvernementale en ce qui concerne le statut du français et la francisation de tous les secteurs d'activités.

Si plusieurs parents francophones ou allophones réclament tant l'enseignement précoce de l'anglais, c'est parce qu'ils ont le sentiment que le français n'est pas la seule langue indispensable pour vivre au Québec. C'est l'indice d'une francisation inachevée notamment dans les milieux de travail, de la technologie, de la science et des médias électroniques.

Nous attendons du gouvernement qu'il accélère dans tous les domaines d'activité le processus de francisation, qu'il réinstaure intégralement l'esprit initial de la Charte de la langue française et qu'il la complète au besoin pour la rendre plus efficace. Il n'est pas acceptable que la connaissance de l'anglais apparaisse encore comme condition d'embauche dans un si grand nombre de cas. Il n'est pas acceptable qu'une travailleuse ou un travailleur non francophone ne puisse exiger, en toutes circonstances au même titre qu'un francophone, que l'entreprise s'adresse à lui en français. Il n'est pas acceptable que, dans certains hôpitaux, les employés soient tenus de communiquer entre eux en anglais. Il n'est pas acceptable que les indications apparaissant au tableau de bord de nos automobiles (même des voitures françaises) ne soient rédigées qu'en anglais. Il n'est pas acceptable que de nombreux ordinateurs ne parlent qu'anglais. Il n'est pas acceptable que nos juges ne soient pas tenus de produire leurs jugements en français et qu'une personne puisse encore être poursuivie en anglais malgré sa volonté devant les tribunaux du Québec. Il n'est pas acceptable que la Constitution canadienne et la pratique des institutions fédérales viennent freiner ou même contredire la politique québécoise de francisation et d'intégration des nouveaux venus au moyen d'une langue commune. Il n'est pas acceptable que le principe sacré de la liberté d'expression soit galvaudé pour permettre à des entreprises capitalistes de contrer la politique de francisation de la publicité commerciale. Il n'est pas acceptable que certains bulletins de nouvelles télévisés des postes français nous présentent des entrevues en anglais sans traduction.

Et que dire de l'attitude de notre gouvernement qui, au tout début de son mandat, a multiplié les paroles et les gestes

d'encouragement à l'adresse des personnes et des groupes qui refusaient l'esprit de la Charte de la langue française et en violaient la lettre. Rappelons à cet égard la loi d'exception dite d'amnistie des illégaux, votée à la recommandation du ministre de l'Education et la décision de suspendre les poursuites des contrevenants aux dispositions sur la langue d'affichage. Le même gouvernement faisait savoir aux communautés ethniques minoritaires, par son comportement, que l'anglais était la langue dans laquelle il désirait communiquer avec eux. Rappelons à cet égard les messages du Premier ministre et de certains de ses collègues à l'adresse de la communauté grecque, publiés en anglais seulement dans un journal pourtant rédigé uniquement en grec. La remise en question de l'existence ou de l'autonomie du Conseil de la langue française et l'adoption d'une loi établissant le droit strict à des services en anglais dans les hôpitaux vont dans le même sens. Cette dernière mesure aura vraisemblablement pour effet de soumettre le personnel infirmier à l'exigence de connaître l'anglais pour obtenir un emploi, pour accéder à un poste ou pour le conserver. Tout cela est inacceptable.

Ces choses-là doivent être corrigées si on veut vraiment créer un climat favorable à un bon apprentissage du français comme langue utile et à son adoption effective comme langue commune par tous les groupes linguistiques du Québec. Inutile de s'acharner sur la qualité de la langue si on n'a pas d'abord établi son utilité pratique et son rôle social.

LA DEMOCRATISATION DE L'APPRENTISSAGE DU FRANCAIS

Une position claire quant au statut et au rôle social de la langue est un préalable à la promotion de la qualité de celle-ci. En effet, dans la mesure où le français aura acquis un plus grand prestige et sera perçu comme utile et nécessaire, il apparaîtra normal et naturel de chercher à améliorer cet instrument collectif, à en développer toutes les virtualités et à l'utiliser de la façon la plus efficace comme moyen de communication.

La maîtrise du français: instrument de la démocratie

Nous avons dit plus haut que le français doit devenir l'instrument par excellence de la cohésion de notre communauté nationale et de l'intégration de tous les groupes ethniques. Nous ajoutons que le français est et doit être de plus en plus un instrument de promotion populaire.

Pour les travailleuses et travailleurs québécois, la langue française est à la fois un instrument de travail, un instrument de revendication et de négociation, un instrument de délibération démocratique (dans les syndicats, les coopératives et autres organisations du mouvement ouvrier) et le moyen par excellence de promotion sociale, économique, politique et culturelle.

La solidarité ouvrière aussi bien que la solidarité nationale s'expriment dans une langue. La qualité de celle-ci (clarté, précision, souplesse, etc.) conditionne largement la qualité de la vie démocratique et l'efficacité des luttes ouvrières et populaires.

Il n'est donc pas étonnant que le mouvement syndical québécois se retrouve toujours en première ligne pour défendre le français. Pour défendre d'abord le droit à l'usage du français partout et en toutes occasions. Mais pour revendiquer aussi le droit à une école publique, démocratique et gratuite dont la première et la plus fondamentale des missions est précisément d'enseigner une langue nationale de qualité (c'est-à-dire démocratiquement efficace).

Depuis une vingtaine d'années, le mouvement syndical et les grandes organisations représentatives des classes populaires ont

mis davantage l'accent, dans leurs prises de positions publiques, sur les questions relatives au statut du français que sur celles relatives à la qualité de l'expression linguistique, sans jamais abandonner cependant la lutte pour l'école publique et démocratique. On a voulu faire contrepoids à l'attitude de certains représentants des classes dirigeantes qui semblaient mettre plus d'énergie à dénoncer la "piètre qualité" du français des classes populaires qu'à établir les conditions d'une plus large utilisation du français.

Il est important, aujourd'hui, d'établir le lien essentiel qui existe entre notre lutte pour le statut du français, nos luttes pour la démocratisation de l'enseignement et nos revendications quant à un bon apprentissage de notre langue nationale accessible à toutes les personnes vivant au Québec.

La qualité de la langue et la démocratisation de son apprentissage doivent demeurer des préoccupations solidaires et inséparables. Car si la promotion de la qualité de la langue ne devait profiter qu'à une élite, elle n'aurait pas de justification démocratique et n'aurait même pas d'avenir.

Il ne peut donc pas s'agir de cultiver chez une minorité, de plus en plus réduite, une belle langue en tout point conforme aux usages du français international, mais inaccessible au peuple. Pour nous, le progrès du français est indissociable du progrès de l'enseignement public et de son accessibilité universelle. Il ne peut s'agir non plus de diffuser dans le peuple une langue française amoindrie, anémique et apte tout au plus à communiquer les besoins les plus élémentaires. La démocratisation de la langue doit s'accompagner d'une constante préoccupation d'en améliorer la qualité.

Le rôle de l'école publique et des autres institutions publiques

Depuis le début des années soixante, la société québécoise a choisi de développer un secteur d'enseignement public accessible à toutes et à tous non seulement par sa gratuité, mais aussi par l'objectif d'égalité des chances qu'il poursuivait. C'est d'ailleurs une des contributions majeures du gouvernement libéral de l'époque à l'avancement de la société québécoise.

Aujourd'hui, si le ministère de l'Education a le devoir d'identifier les lacunes de ce secteur public pour tenter de les combler, il a également l'obligation de veiller à sa défense et à sa promotion. Il doit participer à son développement, non seulement en favorisant son élargissement, mais aussi en protégeant les attributs qui lui sont propres. Le secteur public doit conserver comme objectif de démocratiser l'enseignement, de permettre à toutes et à tous d'y accéder avec chances égales de succès. Pour atteindre ce but, il lui faut développer des outils et méthodes, se doter de moyens pour rejoindre et intéresser tous les élèves de quelque milieu socio-économique, culturel, ethnique ou confessionnel qu'ils proviennent.

Le fonctionnement de l'école publique ne doit pas se modeler sur celui de l'école privée. Celle-ci est, par définition, sélective, alors que l'école publique se doit d'être ouverte à toutes et à tous sans distinction, d'être un lieu d'intégration sociale et d'apprentissage de la communication interculturelle. L'école publique, en plus d'assurer l'accessibilité universelle, doit encourager les élèves de tous les milieux à poursuivre leurs études. Par conséquent, elle doit se préoccuper davantage d'élever le niveau culturel de la population en général que de maintenir une moyenne élevée dans les résultats d'examens de "ses" élèves. Voilà pourquoi, elle a besoin de moyens supérieurs à ceux de l'école privée. Les traiter sur un pied d'égalité est foncièrement inéquitable.

Toute comparaison des résultats globaux aux examens des élèves de l'école publique et de ceux de l'école privée ne peut être valable que dans la mesure où on tient compte de l'accessibilité de la première par rapport à la sélectivité de la seconde. La véritable comparaison devrait porter sur leurs contributions respectives à l'élévation du niveau d'instruction de la population en général.

Le ministère de l'Education doit s'engager à la promotion de l'école publique, au développement de ses méthodes et attributs spécifiques et démocratiques. Or, les quelques correctifs qu'il favorise tendent de plus en plus à calquer le fonctionnement de l'école publique sur celui de l'école privée et à investir dans des mesures qui favorisent l'élitisme au détriment de l'idéal de démocratisation qu'on avait mis de l'avant depuis 20 ans:

- levée du moratoire sur l'ouverture de nouvelles écoles privées;

- encouragement à des projets "douance" ne profitant qu'à un groupe restreint déjà privilégié d'élèves, lesquels projets s'alimentent souvent à même les ressources déjà limitées des services d'adaptation scolaire;

- coupures dans les crédits alloués aux projets de maternelles pour les enfants de quatre ans dans les milieux défavorisés;

- intégration dans les classes régulières d'enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage sans les mesures de soutien nécessaires;

- usage par le Ministre de son pouvoir discrétionnaire pour permettre de façon sélective la scolarisation précoce de certains enfants, sans étude préalable des impacts d'une telle mesure.

Nous attendons du Ministre qu'il se porte à la défense de l'école publique, qu'il favorise sa promotion, qu'il lui conserve son caractère d'institution démocratique, qu'il entreprenne toutes les actions nécessaires pour la rendre plus attrayante et plus accessible. Enfin, qu'il mette en place tous les éléments aptes à permettre à toutes et à tous la maîtrise croissante d'un français riche et correct.

Nous attendons du ministre de l'Education qu'il se porte aussi à la défense des autres institutions publiques aptes à appuyer l'action de l'école dans son rôle de démocratisation de la culture et de diffusion d'un français de qualité. Nous pensons notamment à Radio-Québec dont les fonds ont été coupés, la programmation régionale réduite et dont l'influence éducative et culturelle risque d'être amenuisée. Nous pensons aux réseaux de bibliothèques publiques, merveilleux instrument d'éducation populaire, dont les fonds sont également réduits. Nous pensons également à la nécessité de franciser les ondes et d'établir une politique globale de promotion de la production culturelle.

<u>La simplification de la norme linguistique</u>

La norme est nécessaire. Aucune langue ne peut survivre et conserver son unité sans recours à une norme reconnue. Il ne saurait donc être question de préconiser l'anarchie orthographique ou syntaxique. Il ne saurait être question non plus d'envisager une modification de la norme du français qui aurait pour effet de lui faire perdre ses qualités essentielles

de clarté et de précision. On peut cependant souhaiter des modifications à la norme qui en augmenteraient la cohérence interne. Il s'agirait peut-être d'éliminer certaines incohérences orthographiques et de simplifier certaines règles d'accord dont les subtilités n'ajoutent rien à la limpidité du message.

Il nous paraîtrait normal que les gouvernements de la francophonie, et plus particulièrement ceux du Québec et de la France, prennent l'initiative d'une réforme de la norme linguistique au niveau de l'écriture. Nous ne serions pas les premiers à tenter une telle démarche. Après la Deuxième Guerre mondiale, le Portugal et le Brésil concluaient un accord en vue d'uniformiser et de simplifier l'orthographe de la langue portugaise. En Roumanie, en 1953, le Conseil des ministres adoptait un décret visant notamment à supprimer, dans l'orthographe roumaine, les finales muettes et la plupart des doubles consonnes.

Si l'on veut qu'une langue reste vivante, elle ne doit pas, à cause de sa complexité, demeurer inaccessible à la majorité. A l'époque de la "culture de masse", on doit viser une maîtrise de la langue par la masse. Les divers pays de la francophonie tentent de tisser entre eux des liens de plus en plus étroits. Nous croyons que la contribution de tous ces pays à la simplification du code linguistique serait un élément capable de resserrer ces liens et de permettre à leurs peuples une meilleure appropriation du français. Nous croyons également qu'une telle initiative de la part du Québec serait considérée comme un geste positif dans le milieu de la francophonie.

Les gouvernements ne devraient cependant pas travailler en vase clos à un tel projet. Il va sans dire que tous les organismes concernés, incluant ceux qui représentent le personnel de l'enseignement, devraient y être associés.

Il serait également essentiel d'établir les bases d'une féminisation uniforme de la langue écrite et parlée. Plusieurs organismes québécois ont déjà entrepris une démarche visant la féminisation du français. D'autres s'y refusent systématiquement ou pensent régler le problème en soulignant en début de texte, que ce dernier, rédigé par commodité au masculin, englobe évidemment le féminin. Une telle affirmation ne corrige en rien la situation, elle ne sert qu'à éviter le débat. Chacune et chacun sait qu'en français, le masculin "englobe" le féminin et

"l'emporte" sur ce dernier. C'est justement cette règle, ce principe, qui sont remis en cause par celles et ceux qui réclament la féminisation de la langue. Le réaffirmer en début de texte ne constitue donc pas un correctif.

La langue n'est pas un élément au-dessus de la mêlée sociale et culturelle. Elle doit à la fois s'adapter au contexte socio-culturel et participer à son évolution. Dans la société occidentale actuelle, la place de la femme n'est plus limitée à la famille. Elle s'est élargie! Le rôle des femmes s'étend aux secteurs économique, politique et culturel. Les femmes sont devenues médecins, avocates, mairesses, écrivaines, premières ministres, recteures, etc... Elles refusent qu'on les ignore. Or l'usage au niveau de la langue ne traduit pas adéquatement cette nouvelle réalité sociale.

Comme nous le soulignions précédemment, quelques organismes et institutions, surtout au Québec, ont déjà amorcé une démarche visant à traduire dans la pratique langagière la place nouvelle des femmes dans la société. Si la majorité s'en tient à l'usage masculin traditionnel, plusieurs tentent de développer de nouveaux modèles. L'incertitude quant à l'usage à privilégier dans cette démarche s'ajoute aux difficultés déjà trop nombreuses que le français comporte déjà.

Il est donc urgent que le gouvernement accentue son action pour coordonner les efforts entrepris en ce sens au niveau du Québec et qu'il initie également une démarche au niveau de la francophonie. Nous croyons que, sur ce plan, plusieurs institutions québécoises ont déjà des acquis qu'on ne retrouve pas dans tous les pays de la francophonie. Le Québec est donc bien placé pour favoriser le projet à l'extérieur, tout en intensifiant ses efforts internes pour développer et uniformiser une pratique langagière qui ne passe plus sous silence plus de 50% de la population.

Toutes ces considérations touchant les aspects sociaux ou scolaires de la langue nous amènent à formuler des recommandations visant à élargir la perspective privilégiée par le ministre de l'Education et à proposer des pistes de solutions qui rejoignent l'ensemble des actions gouvernementales.

RECOMMANDATIONS

- QUE le gouvernement reconnaisse qu'une politique globale accordant au français la première place tant à l'école que dans la société est un préalable à l'amélioration de la qualité de la langue.

- QU'il réinstaure l'esprit initial de la Charte de la langue française, qu'il en précise ou complète certains aspects au besoin pour la rendre plus efficace et qu'il en assure le respect, plus particulièrement en regard des éléments suivants:

  . la langue de l'affichage;

  . la langue des médias électroniques (télévision, radio, vidéo, etc.);

  . la langue du travail.

- QU'il assure le maintien et l'autonomie du Conseil de la langue française.

- QU'il redonne à Radio-Québec, seul média à mission éducative pris en charge par l'Etat québécois, les moyens de développer sa programmation et d'étendre son influence.

- QU'il procède à une étude diachronique sérieuse portant sur la qualité réelle de la langue dans la société et à l'école, permettant de mettre en évidence tant les progrès réalisés que les lacunes à corriger.

- QU'il encourage et subventionne la production culturelle québécoise de langue française; qu'il en favorise la promotion et la diffusion.

- QU'il mette en place toutes les mesures permettant l'intégration des adultes allophones à la société québécoise, avec le souci particulier de rejoindre les femmes au foyer.

- QU'il développe le réseau des bibliothèques publiques de façon à les rendre attrayantes et accessibles à l'ensemble de la population.

- QU'il entreprenne une démarche auprès des autres Etats francophones dans le but de susciter une réforme de la norme linguistique en y associant tous les organismes concernés incluant ceux qui représentent le personnel enseignant.

- QUE le ministère de l'Education assure la promotion et le développement du secteur public d'enseignement. Que la priorité soit assurée à ce secteur et qu'on suspende le financement public du secteur privé.

- QUE le MEQ mette en place un programme de recherche touchant différents aspects de l'apprentissage et de l'enseignement du français:

  . les stratégies pédagogiques à privilégier;

  . l'évaluation du nouveau programme de français et de la nouvelle politique en évaluation des apprentissages;

  . l'évaluation du matériel didactique utilisé pour l'enseignement du français;

  . etc.

- QU'il assure une diffusion large des résultats de ces recherches et de leurs applications pratiques.

- QU'il poursuive et intensifie la campagne d'alphabétisation, qu'il améliore les services d'éducation aux adultes et en élargisse l'accessibilité.

- QU'il s'assure que les classes d'accueil ont une durée suffisante pour permettre une intégration réelle des élèves allophones. Qu'il augmente les mesures de soutien linguistique aux élèves intégrés aux classes régulières et qu'il dispense l'information et le soutien nécessaires aux parents de ces derniers. Qu'il accorde une attention particulière aux clientèles "présumées" francophones qui ne maîtrisent pas toujours le français et qui devraient donc

avoir accès aux classes d'accueil et aux autres mesures de soutien linguistique.

- QU'il favorise la création d'un matériel didactique adapté aux clientèles des divers milieux socio-économiques et culturels.

- QU'il augmente la qualité des services en milieux défavorisés, et notamment l'accessibilité aux maternelles quatre ans.

- QU'il garantisse les mesures de soutien nécessaires à l'intégration harmonieuse des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Que les budgets consentis à cette clientèle ne soient pas utilisés à d'autres fins.

- QU'il envisage le plus rapidement possible la réduction du nombre d'élèves par groupe.

- QU'il interdise l'enseignement de l'anglais au premier cycle du primaire dans les écoles qui dispensent l'enseignement en français.

- QU'il mette en place toutes les mesures de soutien pédagogique nécessaires à l'application et à la maîtrise du nouveau programme de français.

- QU'il mette à la disposition de chaque élève les instruments de référence dont il a besoin (grammaire, dictionnaire).

- QU'il favorise les activités de lecture à l'école, entre autres en accordant les ressources nécessaires à l'organisation et à l'animation des bibliothèques scolaires.

Nous n'avons pas dressé ici une liste exhaustive des mesures aptes à améliorer la qualité du français dans la société et à l'école. Nous n'avons pas voulu, non plus, mettre de l'avant des mesures détaillées au niveau de la didactique. Il nous semble prématuré de procéder, une fois de plus, à des transformations radicales sans avoir entrepris les recherches nécessaires.

Le nouveau programme de français semble avoir la capacité de rétablir un juste équilibre entre l'oral et l'écrit, sans remettre en question les acquis. Par ailleurs, une période de stabilité s'impose pour permettre au personnel de l'enseignement d'apprivoiser et de maîtriser ce nouveau programme, pour laisser aussi au MEQ le temps de produire un matériel pédagogique mieux adapté et de mettre en place toutes les mesures de soutien nécessaires. Des ajustements seront sans doute inévitables, mais ceux-ci seront alors mûris et mieux planifiés.

Enfin, on ne peut que se réjouir que la réflexion collective soit amorcée dans la société et à l'école; elle s'ouvrira sans doute sur d'autres avenues intéressantes et diversifiées.

Pour sa part, la CEQ s'est toujours impliquée dans la réflexion collective sur la place du français au Québec et s'est, à toutes les époques, préoccupée de la qualité de la langue. Aujourd'hui, comme nous l'avons mentionné précédemment, nous considérons essentiel d'affermir le lien existant entre notre action pour la reconnaissance du statut du français, nos luttes pour la démocratisation de l'enseignement et nos revendications pour l'apprentissage d'une langue nationale riche et correcte, accessible à toutes les personnes vivant au Québec.

C'est en partie dans cet esprit que la Centrale a, tout récemment, pris l'initiative de la Rencontre des organisations syndicales de l'enseignement des pays ayant en commun l'usage du français.

Nous préparons également pour janvier 1988 un colloque sur l'apprentissage du français, événement précédé d'une phase de réflexions et d'échanges au niveau régional et suivi de la mise en place de projets liés à l'enseignement du français.

Nous espérons que les efforts que le ministère de l'Education consentira pour améliorer la qualité du français à l'école et dans la société seront appuyés et soutenus par l'ensemble de l'appareil gouvernemental. Nous souhaitons que les mécanismes mis en place pour corriger la situation actuelle viendront assurer la primauté du français au Québec, poursuivre les efforts de démocratisation de l'enseignement entrepris depuis les années soixante et augmenter la qualité des services à l'école publique.

SEPTEMBRE 1987 — D-0068